



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – CSHNB  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS  
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MARIA PATRÍCIA DE JESUS**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA: APRENDIZAGENS  
COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR NA ESCOLA  
MUNICIPAL ELPÍDIO MONTEIRO GONÇALVES EM PICOS - PI**

**PICOS – PI  
2016**

**MARIA PATRÍCIA DE JESUS**

**O ESTAGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA: APRENDIZAGENS  
COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR NA ESCOLA  
MUNICIPAL ELPÍDIO MONTEIRO GONÇALVES EM PICOS - PI**

Monografia apresentada à disciplina Prática Educativa e Pesquisa III como requisito parcial para aprovação no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Ma. Cristiana Barra Teixeira.

**PICOS - PI**

**2016**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí

Biblioteca José Albano de Macêdo

**J585e** Jesus, Maria Patrícia de.

O estágio supervisionado na escola: aprendizagens compartilhadas entre professor e aluno-professor na escola municipal Elpídio Monteiro Gonçalves em Picos-PI / Maria Patrícia de Jesus. – 2016.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (59 f.)

Monografia(Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2016

Orientador(A): Prof<sup>ª</sup>. Ma. Cristiana Barra Teixeira

1.Educação-Estágio Supervisionado. 2. Professor-Formação. 3. Ensino Fundamental. I. Título.

**CDD 370.733**

**MARIA PATRÍCIA DE JESUS**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA: APRENDIZAGENS  
COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR NA ESCOLA  
MUNICIPAL ELPÍDIO MONTEIRO GONÇALVES EM PICOS-PI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, Campus Senador Helvidio Nunes de Barros - CSHNB, como requisito parcial para obtenção do título de graduada, sob a avaliação da seguinte banca examinadora:

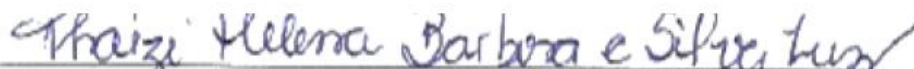
**Data da aprovação:** 23/02/2016

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof<sup>ª</sup>: Ma. Cristiana Barra Teixeira  
Orientadora - UFPI/CSHNB



---

Prof<sup>ª</sup>: Ma. Thaizi Helena B. e Silva Luz  
Membro 1- UESPI/CPBA



---

Prof<sup>ª</sup>: Ma. Gilvana Pessoa de Oliveira  
Membro 2- UFPI/CMRV

Dedico primeiramente a Deus, ao meu esposo, a minha mãe, ao meu irmão, a minha família e a todos os meus amigos que de alguma forma contribuíram com esse trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Mais uma etapa na minha vida se concretizou, mais um sonho realizado, dentre muitos com os quais haverei de realizar. Neste momento de imensa alegria não poderia esquecer aqueles que foram os maiores responsáveis por essa conquista, essa vitória não é só minha, mas de todos que me amam e estiveram comigo nesta caminhada, me ajudando a tornar esse sonho realidade. Agradeço a Deus por sempre me guiar e iluminar meus passos, por ser sempre a minha fortaleza em todos os momentos, pelas inestimáveis bênçãos e pelo amor com que conduz a minha existência.

Agradeço a minha base, minha mãe Marli pela grande mãe que é, pelo amor incondicional, por ser essa mulher guerreira que sempre desempenhou tão bem o papel de “pai e mãe”, pelo exemplo de pessoa, caráter, dignidade e honestidade, pela minha educação, pelos conselhos que me dá e digo que tudo que sou e que pretendo ser devo a ela. À senhora meu muito obrigado e amo-te infinitamente!

Agradeço ao meu querido irmão Natanael, pelo amor fraternal, pelo companheirismo fiel, pela amizade verdadeira, por sempre cuidar de mim, por estar sempre ao meu lado me apoiando e me incentivando. A você só tenho uma coisa a dizer eu te amo!

Agradeço ao meu esposo Dyego, sem o qual nada disso seria possível, pelo amor a mim dedicado, pelo exemplo de marido, companheiro e amigo. Por me incentivar, me apoiar na concretização dos meus sonhos e que possui uma grande parcela na motivação dessa caminhada. Muito obrigado amor da minha vida!

Agradeço aos meus amigos de turma, em especial meu grupo de amigos Anthonye Sousa, Cleide Rodrigues, Francimara Juliana, Heryka Moura, Jocielma Luz, Joelson Santos, Keyla Cecilia e Janes pela amizade, por tudo que aprendemos e crescemos, pelas palavras de apoio e encorajamento, pela ansiedade compartilhada, pelos momentos de alegria, de superação e por fazerem parte da minha vida.

Agradeço a todos os professores do Curso de Pedagogia da UFPI, pela paciência, dedicação e ensinamentos que me proporcionaram durante esses cinco anos. E em especial à minha professora orientadora Ma. Cristiana Barra Teixeira é uma honra tê-la como minha professora, orientadora e amiga, uma pessoa culta, maravilhosa, humilde, que confiou em mim, que ouviu pacientemente as minhas considerações partilhando comigo as suas ideias, conhecimentos e experiências e que sempre acreditou em mim. Quero expressar aqui a minha admiração e reconhecimento pela pessoa e por sua competência profissional e afirmo que sem a sua orientação não teria conseguido realizar esse trabalho.

Agradeço também a minha banca avaliadora a Prof<sup>ª</sup>: Ma. Thaizi Helena B. e Silva Luz e a Prof<sup>ª</sup>: Ma. Gilvana Pessoa de Oliveira pela disponibilidade de avaliar o meu trabalho de conclusão de curso.

E por fim, quero agradecer a todos os meus familiares e amigos que me ajudaram a tornar este sonho realidade. A todos muito OBRIGADA!

“Não é no silêncio que os homens se fazem,  
mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

*(Paulo Freire)*



## RESUMO

O presente estudo monográfico tem abordagem qualitativa e foi norteado por questionamentos que possibilitaram refletir sobre: como se dá as relações de aprendizagem entre professor e aluno professor no estágio supervisionado? Quais são as reflexões sobre os diálogos que sustentam o estágio supervisionado? Quais são os desafios do estágio e suas implicações na constituição da identidade docente do aluno estagiário? Seguindo por essa linha de pensamento foi objetivo geral da pesquisa analisar o estágio supervisionado na escola: as aprendizagens compartilhadas entre professor e aluno-professor e objetivos específicos: analisar as relações entre professores regentes e estagiários; analisar a relação Universidade e Escola; refletir sobre os desafios encontrados; refletir sobre as experiências adquiridas pelos estagiários em sala de aula. O estudo foi desenvolvido na perspectiva da abordagem qualitativa, pelos caminhos do questionário misto e da entrevista semiestruturada, definidos na investigação como nossos instrumentos de coleta de dados, e fazendo análises das informações a partir da análise de conteúdo. Fazem parte do alicerce epistemológico, autores/as como: Pimenta e Lima (2011), Piconez (1991), Libâneo (2000), Barreiro e Gebran (2006), Tardif (2002), e outros que complementam o texto. Pelos resultados da pesquisa foi possível constatar que, os sujeitos da pesquisa se justificam por retratar a vivência docente e admitir a comparação desta com o aporte teórico-metodológico subsidiado pelas disciplinas afins no decorrer do curso. Com a intenção de averiguar o estágio supervisionado como via fundamental na formação do professor, torna-se relevante considerar que o mesmo permite a relação teoria-prática, com vistas a levar o aluno a perceber os desafios que a profissão oferece e refletir sobre esta, bem como analisar se a exercerá, no período que compreende a obtenção de informações e troca de experiências.

**Palavras-chaves:** Estágio supervisionado. Professor-aluno. Aprendizagens compartilhadas.

## RESUMEN

Este estudio monográfico tiene un enfoque cualitativo y fue guiado por preguntas que permitieron reflexionar: ¿Cómo es la relación entre el profesor y el alumno-profesor en estadio supervisado? ¿Cuáles son las reflexiones sobre los diálogos que sustentan el estadio supervisado? ¿Cuáles son los desafíos de la etapa y sus implicaciones en la constitución de la identidad docente del estudiante en prácticas? Siguiendo esta línea de pensamiento fue objetivo general de la investigación el estadio supervisado en la escuela: el aprendizaje compartido entre el maestro y alumno-maestro y los objetivos específicos: analizar la relación entre maestros regentes y aprendices; analizar la relación de la Universidad y de la Escuela; reflexionar sobre los problemas encontrados; reflexionar sobre las experiencias obtenidas por los alumnos en el aula. El estudio fue desarrollado en vista del enfoque cualitativo, las formas de cuestionario mixto y entrevistas semiestructuradas, tal como se definen en la investigación como los instrumentos de recolección de datos, y haciendo análisis de la información a partir del análisis de contenido. Son parte de la fundamentación teórica, autores/as como: Pimenta y Lima (2011), Piconez (1991), Libâneo (2000), Barreiro e Gebran (2006), Tardif (2002), y otros que complementan el texto. Los resultados de la encuesta se puede observar que, los sujetos de la investigación se justifican por retratar la vivencia en la enseñanza y admitir la comparación con el apoyo teórico y metodológico subvencionado por disciplinas relacionadas durante el curso. Con el objeto de determinar el estadio supervisado como será clave en la formación del profesorado, es importante tener en cuenta que permite la relación entre la teoría y la práctica con el fin de llevar al estudiante a entender los retos que ofrece la profesión y reflexionar sobre esta, bien como analizar y ejercer, el período que comprende la adquisición de información e intercambio de experiencias.

**Palabras clave:** Prácticas Supervisadas. Profesor-Alumno. Aprendizaje Compartido

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I - SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: OS CAMINHOS DAS APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR .....</b>	<b>15</b>
1.1 AS RELAÇÕES DE APRENDIZAGEM ENTRE PROFESSOR E ALUNO PROFESSOR NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO .....	16
1.2 OS DIÁLOGOS QUE SUSTENTAM O ESTÁGIO SUPERVISIONADO .....	21
1.3 OS DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO ALUNO-PROFESSOR .....	27
<b>CAPÍTULO II- PERCURSO METODOLOGICO .....</b>	<b>32</b>
2.1 O TIPO DE PESQUISA E SEUS CAMINHOS .....	33
2.2 CAMPO DE PESQUISA .....	35
2.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA .....	37
2.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS .....	38
<b>CAPÍTULO III – APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR .....</b>	<b>40</b>
3.1 CATEGORIA DE ANÁLISE -1 A PROFESSORA TITULAR ENSINANDO PARA O ALUNO ESTAGIÁRIO. ....	41

3.2 CATEGORIA DE ANÁLISE II - PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS ESTAGIÁRIOS .....	43
3.3 CATEGORIA DE ANÁLISE III - A IMPORTÂNCIA COM O CONTEXTO SOCIAL.	45
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>54</b>

## INTRODUÇÃO

“O estágio prepara para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais”. (Pimenta e Lima, 2011, p.56)

O Estágio supervisionado é uma exigência da LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 nos cursos de formação de docentes. Segundo Barreiro (2006, p. 91), “O estágio deve complementar a formação do professor e ser capaz de atender às demandas de uma realidade que se faz nova e diferente a cada dia”. Trata-se de uma atividade acadêmica que propicia a experimentação da realidade cotidiana da escola de educação básica.

A experiência pedagógica adquirida no período do estágio nos permitiu perceber a indissociabilidade teoria-prática de maneira que não seria alcançada senão no espaço de ser aluno-professor, ou seja, no estágio. Foi interessante vivenciar essa oportunidade de desenvolver a construção de conhecimentos, mobilizando aprendizagens adquiridas durante toda nossa formação.

Além disso, o estágio se constitui numa experiência de aprendizagens mútuas, ou seja, as pessoas que se envolvem na organização e implementação dessa etapa da formação docente aprendem mútua e coletivamente. Portanto, a produção deste trabalho tem como justificativa a nossa percepção de muitas aprendizagens produzidas no desenvolvimento do estágio, nas relações pedagógicas mantidas entre os sujeitos de sua operacionalização, ou seja, professores e aluno-professor. Nosso interesse por essa temática emergiu durante nossa experiência enquanto aluna-professora na educação infantil e também nas séries iniciais do ensino Fundamental.

Nessa direção, passamos a fazer reflexões diárias sobre a troca de experiência entre quem vive a realidade da escola cotidianamente e quem se apresenta na condição de observador participante e aprendiz da ação docente. Além da percepção dos muitos desafios que a profissão oferece, o estágio supervisionado propicia momentos de reflexão à identidade profissional, uma vez que a experiência pode confirmar o direcionamento da formação para a docência, e ao mesmo tempo, pode se constituir na razão contrária.

A realização do presente estudo monográfico teve como questão norteadora: Como se dá a relação de compartilhamento de aprendizagens entre professor e aluno-professor a partir

da interação nas atividades desenvolvidas pelos alunos no Estágio supervisionado na Escola Municipal Elpídio Monteiro Gonçalves que fica localizada no centro da zona urbana da cidade de Picos PI. Nesse encaixe a investigação teve como objetivo geral: Analisar o estágio supervisionado na escola, as aprendizagens compartilhadas entre professor e aluno-professor na Escola Municipal Elpídio Monteiro Gonçalves em Picos-PI, e objetivos específicos: Analisar as relações entre professores regentes e estagiários; Traçar o perfil identitário das professoras regente; Analisar a relação Universidade e Escola; Refletir sobre os desafios encontrados; Refletir sobre as experiências adquiridas e aprendizagens alcançadas pelos agentes envolvidos em sala de aula.

Com essa inquietação buscamos apoio na pesquisa qualitativa, desenvolvida com aplicação de questionário misto e entrevista semiestruturada direcionadas a três professoras de ensino fundamental da referida instituição de ensino. No delineamento metodológico apoiamos a análise dos dados nos pressupostos da análise de conteúdo de Bardin (2009).

Motivações acadêmicas, profissionais e pessoais foram levadas em consideração no desenvolvimento desse estudo. A motivação acadêmica para o estudo surgiu da nossa experiência enquanto estagiária da escola campo da pesquisa. O clima escolar, sempre agradável foi um atrativo associado à receptividade que tivemos. De outra forma, enunciamos que o corpo docente demonstra cuidado no acolhimento dos alunos estagiários proporcionando uma relação harmoniosa com os alunos estagiários. Pessoalmente, elegemos nossa curiosidade e fascínio em relação ao tema abordado, fato que tornou essa abordagem ainda mais significativa para nossa formação.

Com apoio nessas colocações organizamos o trabalho em três capítulos, além da introdução, e conclusão. A seguir, um breve detalhamento sobre suas estilhas.

**SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: OS CAMINHOS DAS APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR**, primeiro capítulo, trazemos algumas considerações teóricas sobre aprendizagens compartilhadas na experiência do estágio supervisionado por professor e aluno-professor, tecendo algumas reflexões sobre os diálogos que encaminham as possibilidades do estágio supervisionado, ideias sobre os desafios do estágio e suas implicações na constituição da identidade docente do aluno estagiário.

No segundo capítulo, **PERCURSO METODOLÓGICO**, descrevemos o caminho trilhado nessa aviltada. Trilhamos a pesquisa qualitativa, pelas portas do questionário misto e da entrevista semiestruturada, definidos na investigação como nossos instrumentos de coleta de dados, e fazendo análises das informações a partir da análise de conteúdo os procedimentos de coleta e análise utilizados.

No terceiro capítulo, APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR, trazemos algumas considerações teóricas sobre as categorias à luz do nosso referencial teórico.

Apresentaremos as considerações finais da pesquisa nas quais se aborda sistematicamente, os principais pontos desse estudo, apreciados a partir das reflexões construídas no desenvolvimento da investigação.

Na próxima estação falamos sobre aprendizagens compartilhadas na experiência do estágio supervisionado por professor e aluno professor.

**CAPÍTULO I - SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: OS CAMINHOS DAS  
APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-  
PROFESSOR**





## **CAPÍTULO I - SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: OS CAMINHOS DAS APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR**

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. (Freire, 1996, p. 12).

O estágio supervisionado na escola provoca a reflexão dos futuros professores sobre o dia-a-dia da profissão docente. Em nossa experiência, enquanto aluna estagiária, tecemos algumas ponderações sobre a relação professor e aluno-professor, especialmente nos perguntávamos diariamente sobre as aprendizagens conquistadas dia-a-dia. Nesse comboio, dialogamos com outros estudos sobre as relações de aprendizagem que permeia o estágio, os diálogos estabelecidos, e os desafios para a formação da identidade docente.

### **1.1 AS RELAÇÕES DE APRENDIZAGEM ENTRE PROFESSOR E ALUNO PROFESSOR NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

A ação docente do aluno-professor acontece a partir das vivências dos estagiários, no decorrer das atividades que são desenvolvidas, durante a atuação dos estagiários. Essas atividades são de caráter formativo, pois são ensaios da experiência docente no contexto da escola de educação básica. Em outra via, consistem na articulação das aprendizagens adquiridas ao longo da licenciatura com as demandas da sala de aula, ou seja, é hora de perceber como a formação inicial pode ser requerida para a construção da prática docente.

Dito isso, é importante acrescentar que nessa vivência surgem algumas apreensões e dificuldades, desse modo, o estágio também traz oportunidade de refletirmos sobre essas situações.

Nessa fronteira, Pimenta e Lima (2011, p. 51) acrescentam:

O estágio abre possibilidade para os professores orientadores proporem a mobilização de pesquisas para ampliar a compreensão das situações vivenciadas e observadas nas escolas, nos sistemas de ensino e nas demais situações ou estimularem, a partir dessa vivência, a elaboração de projetos de pesquisa a ser desenvolvidos concomitantemente ou após o período de estágio.

Nas palavras das autoras encontramos orientações sobre os procedimentos necessários na condução das experiências do estágio. Assim, cabe aos professores orientadores nortear esse percurso prevendo as múltiplas situações nesse embate formativo. Nessa pauta expomos a importância do professor orientador do estágio enquanto colaborador formativo dos alunos-professores, uma vez que os aprendizes podem ter, no estágio, elementos para reflexão sobre a prática (PIMENTA;LIMA, 2004; BRASIL, 2001), pensar em formas de intervir na realidade (PIMENTA, 2002), atribuir sentido à aproximação com a realidade porque essa aproximação foi feita de intencionalidade (PIMENTA;LIMA, apud NONATO, 2010) e desenvolver uma prática de que não ficou restrita à tarefa de “dar aulas” (PIMENTA, 2002).

Essas ponderações estão próximas de nossas percepções em relação ao estágio supervisionado na escola. Ampliamos nosso olhar para o cumprimento dessa atividade do currículo e nos propusemos a experimentar as múltiplas possibilidades de aprender, pois ninguém se profissionaliza apenas porque “sabe sobre” das dificuldades da profissão ou porque conhece alguns dos seus fundamentos teóricos.

A profissionalização vai muito além das aprendizagens acadêmicas, “não é só com o curso que o indivíduo se tornará profissional”. Nesse enredo, queremos articular que cada pessoa vai construindo sua profissão, na práxis, é nela que o profissional se forma.

Essa trilha nos direciona às letras de Pimenta (2002, p.70): “A prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador, de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade”. Reportando as palavras da autora supracitada, Torres (2001, p.306) sintetiza as ideias com uma magnífica metáfora:

Para que o ensino seja revertido em aprendizagem, é necessário revolver a terra, penetrar nos saberes, nos talentos, nas motivações, nos afetos, nas dúvidas e nos medos daqueles que aprendem. Aquele que semeia sem revolver a terra consegue, no máximo, espalhar as sementes sobre a superfície sem esperança de que algum dia crie raízes, cresçam e deem frutos.

Na sombra dessa metáfora, semeamos a ideia de que o estágio supervisionado torna-se importante à proporção que os graduandos de licenciatura vão se apropriando de outras

realidades, e no confronto com elas, lançam mão das orientações que tiveram no preparo para o encontro, nas aprendizagens que foram adquirindo ao longo da trajetória escolar e principalmente quando se constitui em espaço de reflexão pessoal que, afadigando-se com situações vivas, difíceis de serem enfrentadas, geradoras da insegurança, o aluno possa encontrar os substratos para sobressair-se das dificuldades no caminho do aprender com cada experiência.

Legalmente, o Estágio supervisionado é instituído pela Lei Nº 9394/1996, no Capítulo I, que trata da definição, classificação e relações vemos que: “o estágio visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. (BRASIL, 2008, p. 01).

Analisando as orientações legais, Pimenta e Lima (2004, p. 24) advertem que ao estabelecer as atividades do estágio ao final da formação acadêmica, os currículos desalinham a dimensão formativa dessas atividades. Em suas ideias, as autoras elegem o estágio curricular enquanto à altura de campo de conhecimento que estabelece na relação entre cursos de formação e o campo profissional, compreendido como “objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica”.

Nos trilhos do estágio encontramos as aprendizagens dormentes que fomos apreendendo ao longo de nossa trajetória escolar, antes, durante e depois do curso de graduação. Na linha vamos seguindo as lembranças das experiências, dos professores que tivemos e de suas práticas decentes, bem como das marcas que deixaram em nossa construção pessoal e profissional. As letras de Passerini (2007, p. 18) defendem que,

[...] o processo de formação do professor é contínuo, inicia-se antes mesmo do curso de graduação, nas interações com os atores que fizeram e fazem parte de sua formação. E este processo sofre influência dos acontecimentos históricos, políticos, culturais, possibilitando novos modos de pensar e diferentes maneiras de agir perante a realidade que o professor está inserido.

Dessa maneira, percebemos que a formação para a docência é composta por conhecimentos diversos que alimentam plenamente o exercício docente, mas que precisam ser alimentados também. Portanto, saímos em defesa de currículos que privilegie espaços de estágio supervisionado a tempo de haver diálogo com a fundamentação teórica e não apenas ao final do curso.

No curso de Pedagogia somos convidados a tecer reflexões sobre as diferentes correntes teórico-metodológicas, e os dispositivos legais que regem a educação, com o objetivo de relacionar esses fundamentos ao exercício docente no contexto das salas de aula na escola

básica. Nessa passagem encontramos o estágio supervisionado. Nas expressões de Pelozo, (2007, p.1): “O estágio, amparado a uma fundamentação teórica, propiciará aos futuros professores um entendimento mais claro das situações ocorridas no interior das escolas e, conseqüentemente, possibilitará uma adequada intervenção da realidade”.

A formação curricular tem importante papel no que diz respeito aos subsídios dos saberes na inicialização da profissão docente, assim como na constituição de outras aprendizagens no exercício da profissão. Nessa baliza Araújo (2010, p. 12) acrescenta.

É a partir do reconhecimento da influência dos conhecimentos científico-sociais abordados no curso de formação por meio de suas disciplinas e de diversos elementos do senso comum, presentes no embate entre os saberes da experiência e os saberes do conhecimento que se pode visualizar a transformação da prática, desde que desejada. Os aspectos apresentados acima alertam para a necessidade da construção de uma concepção de estágio curricular percebida em sua abrangência didática, filosófica e sociológica, concepção essa fundamental para a construção de uma proposta que aproxime o saber do fazer extrapolando os estabelecimentos legais. (ARAÚJO, 2010, p.12).

Ainda sobre as perspectivas de conceber o estágio, é possível retornar aos postulados de Pelozo (2007) que sublinha que para o estágio surtir efeito as atividades devem ser programadas com intencionalidade e reflexão, de modo que não se distanciem da realidade. Nessa trilha, Nehring Pereira (2011) narra que o estágio curricular supervisionado, se constitui em instrumento de aprendizagem com nexos nos objetivos e critérios estabelecidos com a proposta pedagógica da escola, representando a integração entre saberes e fazeres.

Essa teia envolve a compreensão de conceitos e habilidade para aplicá-los em situações concretas. Pimenta e Lima (2006, p. 3) ponderam:

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. E, o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons.

É possível aprender com o outro em qualquer circunstância, logo, na formação acadêmica aprendemos com nossos professores, nos espelhamos em seus fazeres, adotamos alguns modelos para imitação ao tempo em que negamos outros, desde que essa adoção não seja uma imitação primária, mas um ponto de partida, escolhido com consciência e reflexão.

Nessa via, Piconez (2003) arruma que o estágio é também um espaço de produção de conhecimentos permeado por um processo de criação e recriação, que não pode ficar limitado

a mera transferência e aplicação dos conteúdos e das teorias estudadas durante o curso de formação.

Na conexão entre a universidade e a escola campo do desenvolvimento do estágio supervisionado, o aluno-professor exercita e apura suas concepções sobre ser professor e seus fazeres e os elementos condicionantes desse trabalho. Atravessa, nesse sentido, uma ponte entre a formação e a realidade profissional, entre professor experiente e professor em formação. Então, defendemos que as agências formativas potencializem as aprendizagens que podem ser elaboradas nessa travessia, que os seus agentes percebam nessa experiência a sua importância social, profissional e especificamente, de construção de identidades.

Esta tessitura contempla nossa opção em pesquisar sobre as aprendizagens, emergentes na experiência do estágio supervisionado, entre o professor e o aluno-professor, partindo da premissa de que esses agentes se encontram em contexto de socialização, nesse caso a escola. Dessa maneira, pontuamos que a socialização das experiências da profissão possibilita aos agentes a construção de sua identidade social e profissional.

Para Dubar (1998, p. 16):

[...] a construção de identidades (sociais e profissionais) envolve dois processos distintos e complementares: o processo biográfico, que é a construção de identidades pelo próprio indivíduo, a partir das transações subjetivas deste com as instituições com as quais se relaciona [...] e o processo relacional, que pode ser entendido como um processo de construção de identidades através de transações objetivas entre os sujeitos e as instituições, que visa o reconhecimento de competências, saberes e imagens de si [...].

Nessas pistas, é a ideia de pertencimento e de relação, própria do artifício de edificação de identidade, que valida a importância dos estudos sociológicos que se ocupam da socialização profissional. Em estudo sobre a constituição da identidade e socialização profissional na formação de professores, Nóvoa (1991) indica o trabalho e a formação de docentes são espaços privilegiados, muito mais do que lugares de aquisição de conhecimentos e técnicas ou de reflexões; esses são espaços fundamentais na socialização e na configuração da identidade profissional.

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação (MOITA, 1995, p.115).

As palavras de Moita são o alicerce para nossos argumentos sobre a frutífera interação entre estagiários e os professores experientes. Concentramos nossas reflexões sobre a importância da

socialização promovida no contexto escolar e em todas as suas extensões para a construção de uma identidade docente. Logo, sentimos que a partir das aprendizagens adquiridas na relação que vivenciamos com cada professor experiente que abriu as portas de sua sala de aula e de sua prática docente, será ao longo de nossa trajetória formativa, que ora se inicia, rememorada, resgatada.

Nesse turno, Lüdke (1996, p.12) mostra também como o professor também “aprende” no processo de socialização profissional: Não há dúvidas de que o trabalho, a prática, nas diferentes escolas, vai ensinando, vai completando a formação do professor, pelo auxílio e influência de outros colegas, mas também pela própria seleção que o exercício individual do magistério vai fazendo. O professor vai “aprendendo fazendo com seus alunos” e retendo o que dá certo, incorporando-o para futuras soluções.

Nessa linha pontuamos que a importância do contato e das trocas entre professores para o processo de desenvolvimento profissional e construção de identidades é essencial. Porém, prestamos um cuidado especial sobre esse espaço de interação, trocas de experiências e aprendizagens chamado estágio supervisionado, tecendo algumas reflexões sobre os diálogos que encaminham suas possibilidades. Tratamos dessas letras na próxima assentada.

## 1.2 OS DIÁLOGOS QUE SUSTENTAM O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Assumindo a concepção de estágio supervisionado na escola como ensejo para meditação sobre saberes e fazeres da docência, encontramos nas ideias de Rosa e Ramos (2008) a evidência de que o estágio se constitui como lugar de contato do graduando com o mundo vivo na instituição escolar, e que as experiências acontecidas desde então vão se (re) significando e dando sentido à identidade profissional.

O estágio é, neste argumento, uma parte essencial para a formação do professor, pois fertiliza alguns conflitos e sucinta reflexões que tendem a lhe conferir a oportunidade de reavaliar a sua própria docência (FELICIO, OLIVEIRA; 2008), contribuindo para a sua formação identitária e para uma eficaz intersecção entre a instituição universitária e a escola, seu espaço de exercício da profissão.

Nessa cruzada, Filho (2010) desenha que o estágio pode ser um excelente instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade, permitindo que este deixe de ser apenas uma atividade burocrática a ser cumprida nos cursos de formação docente. Assim, a discussão sobre a distância entre a universidade, a sua produção acadêmica, e a escola, espaço das demandas educativas cotidianas, poderia ser, pelo menos reduzida.

Sobre essas interações, Nóvoa (1995) diz que a formação de professores deve ser pensada como um todo, englobando as dimensões iniciais e continuada, em uma articulação

constante entre Universidade e Escola, a partir do interesse dessas instituições, enfatizando as características inerentes desse profissional, sua competência, o saber necessário, a aprendizagem profissional e o currículo e pedagogia, através da formação investigativa. Nesse mesmo veio, Libâneo (2000, p. 35) insere que “a formação teórica e prática implica algo como um vai-e-vem entre o estudar e o fazer, mas cujo resultado é o saber fazer com consciência”.

Entre nós graduandos de pedagogia uma aflição se faz presente desde o início do curso, porém se intensifica diante da hora de iniciar o Estágio supervisionado. Trata-se da distância entre as discussões que fundamentam as práticas docentes e tempo de viver essas experiências. A questão não reside numa dissociação, mas na passagem do tempo de poder socializar, discutir, interagir, ouvir as outras percepções. Nossa experiência teve essa lacuna, não encontramos um espaço de retorno na Universidade, além daquele da disciplina curricular.

A formação inicial e o estágio devem pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 21).

O estágio deve ser pautado inicialmente pela investigação e por processos de reflexão entre professores regentes e futuros professores quando os mesmos têm que analisar e avaliar criticamente a forma que está sendo aplicada a sua teoria na prática.

Na opinião de Fazenda (1991), existindo melhores interações entre a universidade e a escola, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento do estágio supervisionado, ou seja, aproximação da aula teórica com a aula prática haverá melhor entendimento dos conteúdos aplicados na sala de aula.

Inserimos nessa discussão que o diálogo entre a universidade e o contexto real da sala de aula da educação básica, espaço do exercício docente de futuros professores licenciados, pode ser mediado pelo estágio, através das apreensões dos estagiários, ou pelo desenvolvimento de atividades de integração ou mesmo de pesquisa. Nesse padrão, Krasilchil, (2008) tricota que o estagiário torna-se um canal de comunicação entre a escola e a instituição de ensino superior, levando para as aulas de prática de ensino os problemas e desafios enfrentados em sua atividade de estagiário.

Dialogando com os espaços de sua formação, o aluno estagiário apropria-se com devida propriedade de sua formação, certificando-se que a relação teoria e prática é indissociável.

Assim, percebe que ser professor implica muitas reflexões sobre atitudes, conhecimentos, situações difíceis, inovações, autonomia, aprendizagens constantes e inacabamento. Dessa maneira, enfatizamos a importância de uma construção reflexiva da formação profissional, capaz de fechar o abismo que se abriu entre a universidade e a escola.

É preciso que haja uma conexão estreita entre a formação de professores na universidade com as escolas e a comunidade. Não deve haver atividades acadêmicas isoladas, em que as pessoas somente vão para as universidades e assistem aulas sobre mudança social. É preciso estudar as coisas em contexto. (ZEICHNER, 2010, p.14).

Considerando o estágio como um processo contextualizado de iniciação à docência podemos atribuir-lhe uma importância fonte de aprendizagem, além disso, a experiência põe o aluno aprendiz em contato com a escola e seu contexto, o fazer docente do professor titular da sala, os materiais disponíveis, a organização e a cultura organizacional da escola, dentre outras fontes de observação, investigação. Na escola o aprendiz de professor visualiza um contexto real de ensino e aprendizagem, e articula essas situações aos elementos sociais, históricos envolvidos. Ao mesmo tempo, é um tempo de aprendizagem em parceria tanto com a equipe escolar, a sala de aula e a comunidade escolar de forma ampla, como também, com o professor orientador e os subsídios trazidos desde a iniciação do processo formativo.

Visto desse modo, o estágio supervisionado é muito importante para a constituição da identidade docente. Acrescentamos que o estágio é uma aproximação, uma experiência com a prática docente, mas ainda não é ela de fato.

Em outra via, discorreremos que os diálogos possíveis durante a experiência do estágio supervisionado na escola possibilitam proporcionar a constatação de que a prática de ensino mediada pelo estágio supervisionado promove a unidade entre a teoria e a prática e adequada a constituição de atitudes críticas e reflexivas a respeito do processo de ensino e aprendizagem, acomodando a construção de atitudes e concepções questionadoras e transformadoras referentes ao ensino, e à sua própria formação.

No campo da reflexão sobre o que deve ser um professor no contexto social atual, de como deve ser sua formação para cumprir as tarefas sociais que lhe são exigidas, destacam-se: o processo de formação é de fato um processo de autoformação; a formação é um processo contínuo; a formação inicial e continuada tem como princípio a articulação ensino-pesquisa, ação-reflexão; o exercício da atividade profissional tem como base a reflexão crítica do professor. Outro elemento que tem sido considerado importante na formação do professor é o da construção da identidade profissional e seu papel nessa formação (CAVALCANTI, 2003, p. 195).



O professor deve ser alguém que investiga, reflete, julga e produz conhecimentos, uma formação acadêmica do professor, alicerçada na aliança teoria-prática, oportunizará conhecimentos mais elaborados sobre as consequências éticas, estéticas e técnicas, e político-sociais do trabalho docente, licenciando conhecimentos mais aprimorados provocando transformações e percebendo as implicações da prática docente tanto na sua própria vida como na vida do aluno.

Buscando uma compreensão sobre o objeto desse estudo, passamos a abordar nessa assentada, os diálogos suscitados no desenvolvimento do estágio supervisionado na perspectiva das interações entre os agentes envolvidos, ou seja, professor-orientador, aluno e professor regente, entre as instituições promotoras, a universidade e a escola básica, assim como as interações destes com o contexto social, numa perspectiva de formação ampla e de contribuições sociais mais coletivas.

Nesse marco, na opinião de Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica dos alunos de licenciatura e, cumprindo as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a partir do ano de 2006 se constitui numa proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oportunizar ao aluno a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula.

Florentini e Castro (2003, p. 122) o estágio é o:

Momento de inserção no campo da prática profissional no qual os saberes da ação docente se constituem para cada professor, num processo que mobiliza, ressignifica e contextualiza os saberes e os valores adquiridos ao longo da vida estudantil, familiar e cultural.

Nessa investidura ponderamos que a inserção no campo da prática docente requer um trabalho especializado desenvolvido pelo professor orientador do estágio. Portanto, todo o processo de elaboração das atividades e da operacionalização dos períodos de estágios são contundentes para os resultados dessa inicialização. Dessa forma, cabe ao orientador do estágio uma seleção criteriosa dos procedimentos com vistas na potencialização de aprendizagens e reflexões sobre a experiência adquirida. Em outras palavras, é importante dizer que as reflexões sobre as experiências tem mais significado para a formação do profissional professor do que a experiência em si mesma. Outro cuidado que devemos elencar diz respeito à escola que receber os estagiários e suas respectivas salas de aula. O estágio não

pode ser desenvolvido em qualquer situação, embora saibamos que as condições das escolas são de todo inadequadas.

Sobre a orientação dos alunos estagiários Pimenta (2000), nos lembra que os momentos de prática e reflexão estão atrelados ao estágio. Segundo a autora, o estágio pode constituir-se numa atividade articuladora no processo de formação, desde que beneficie a junção dos conteúdos trabalhados no curso com a realidade da sala de aula (PICONEZ, 2003) e realize a reflexão dos futuros professores sobre suas atuações, permeada pela integração entre teoria e a prática (ABIB, 1996).

Logo,

[...] nenhum professor pode sair de uma universidade considerando-se um simples “repassador de conteúdos”. Deve priorizar sua ação como cidadão em sala de aula e isto implica em priorizar nos alunos o desejo de participação, dentro e fora da sala. [...] devem, à universidade e à escola, enquanto instituições, agir em prol dessa construção utópica e dessa reformulação ética, ainda que com as limitações que lhes são inerentes. (KAERCHER, 1999, p. 135).

A certeza de nosso inacabamento vem à tona em situações de fronteiras como nas atividades desenvolvidas no estágio. Estar na escola, na sala de aula, observar, participar e desenvolver sua regência, sabendo que é uma experiência de aprendizagem na qual estamos fazendo o que a prática docente pede que seja feito, mas estamos fazendo com a certeza de que ainda não somos professores, estamos em aprendizagem para sê-lo. Por outro lado, sabemos que essa experiência deve ser de reflexão sobre saber e fazer, com intuito de revalidar conhecimentos em busca de aprendizagens em continuidades. Então, conforme Ghedin (2006, p. 146-147):

O caminho percorrido pelo horizonte da reflexão é a direção que possibilita, diante de todos os limites, um rompimento radical como os mesmos. A reflexão como alternativa à educação, no contexto da globalização, é uma especificidade que nos permite ultrapassar os muros da mera reprodução das informações e dos conhecimentos produzidos por outros, para que cada ser humano seja sujeito produtor de um conhecimento que se faz como práxis comprometida politicamente. Isto é, o conhecimento não está situado no nível da informação. (...) A informação transmite-se, o conhecimento adquire-se através da reflexão crítica.

Diante das demandas da sociedade globalizada a educação tem sido requerida para atendimento cada vez mais amplo e complexo, e ao mesmo tempo promover formações mais sensíveis e maleáveis, conduzir processos de reflexão sobre aprender a conviver. Nesse ponto, o professor orientador do estágio deve discutir com seus alunos as temáticas contemporâneas,

os desafios da educação e assim contribuir para que eles possam elaborar reflexões importantes sobre a ação docente e suas consequências múltiplas.

Segundo Imbernón (2001, p.39). “O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e à docência”. Os subsídios teórico-metodológicos devem constituir um reservatório de conhecimentos que virão à tona no exercício do estágio, a partir das orientações do professor orientador.

A orientação do professor de estágio torna-se indispensável, a fim de coadunar com ações significativas para a formação docente. Nesse veio, Pimenta (2010, p.114) enfatiza: que “as atividades de supervisão que acontecem no estágio requerem [...], partilha de saberes, capacidade de complementação, avaliação, aconselhamento, implementação de hipóteses de solução para os problemas que coletivamente, são enfrentados pelos estagiários”.

Assim, acreditamos que o professor orientador deve oferecer uma reflexão acerca do papel docente diante da realidade que o espera, oportunizando o aluno pensar sobre sua atuação e possibilidades de intervenção no meio social, bem como, pensar sobre a profissão que deseja seguir. É sem dúvida, um professor que deixará marcas nos alunos, nenhum professor passa pela vida do aluno sem deixar marcas positivas ou negativas (FREIRE, 2006).

Na contramão, alguns estudos indicam que as incursões sobre o tema revelam fissuras na relação teoria e a prática nos espaços de estágio, desde a forma como estes têm sido conduzidos ao longo do currículo, muitas vezes a partir de um plano de ensino, previamente elaborado pelo orientador-professor e pouco dialogado com os alunos-estagiários, Piconez (2003). Igualmente, em várias conjunturas os alunos-estagiários se deparam com um campo até então explorado numa concepção imaginária, a partir de suas reflexões à luz das teorias educativas e as situações reais dos alunos observados na sala de aula da rede pública, muitas vezes causam um choque com a realidade.

Nesse embate, Nóvoa (2007), destaca que a maneira como o professor ensina está diretamente dependente daquilo que ele é como pessoa quando exerce o ensino. E parte desse processo identitário também está nos referenciais do “bom professor” que o aluno-estagiário se espelha ao longo de sua formação acadêmica. O outro lado da relação, o aluno estagiário, necessita de uma articulação voltada para discussões e debates sobre a formação e a experiência, em busca da elaboração de uma postura crítica, ativa e reflexiva.

Observamos nessa ala, quanto o estágio é importante para a formação dos futuros professores, é um momento de reflexão, de observar-se enquanto professor e por esse

momento pode-se repensar as práticas de modo que se melhore a cada dia enquanto profissional. Nessa instauração, recorreremos a algumas linhas sobre a participação dos professores regentes, enquanto coparticipes da constituição da identidade docente, acolhendo os alunos estagiários e mediando as condições contextuais que serão relevantes para a experiência desenvolvida.

Lima (2006, p. 35) afirma que "o mundo atual requer um novo tipo de profissional, cujos saberes sejam polivalentes e, sobretudo, amplos e sólidos, para corresponder às peculiaridades e ao caráter multifacetado da prática pedagógica". Nesse sentido, o professor regente ou colaborador coloca-se nesse inventário descortinando o contexto e suas particularidades.

Nessa tenda, acrescentamos a importância da interação dos sujeitos envolvidos no processo de estágio (professor da disciplina, professor colaborador e aluno estagiário), bem como as instituições (universidade e escola), para que o estágio impulse a formação do futuro docente, tornando-o mais hábil para a realização do ofício da docência. Esse é o desafio da docência, ver em cada aula uma nova possibilidade de adquirir conhecimentos e experiências, as quais nos tornarão melhores e, conforme Freire (1996), conscientes do nosso inacabamento, visto que estamos constantemente em formação.

Nossa próxima estação ampara ideias sobre os desafios do estágio e suas implicações na constituição da identidade docente do aluno estagiário.

### 1.3 OS DESAFIOS ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO ALUNO-PROFESSOR

Sobre o estágio, sua função e importância, dizemos que tem a imprescindível tarefa de aproximar o aluno-professor do contexto real da sala de aula, no momento de inicialização à docência, em situações que vão permitir a articulação da teoria à prática, ou seja, associar os conhecimentos teóricos aos conhecimentos tácitos ou habilidades docentes, decorrentes da prática pedagógica (PIMENTA; LIMA, 2008). Configura-se como espaço-tempo da teoria-em-ação (PIMENTA, 1994), representando a oportunidade de "tornar-se professor" (TARDIF, 2002), para além da habilitação formal concedida pela universidade.

Além disso, a submersão no cotidiano escolar e a reflexão sobre as experiências docentes que vivencia no decorrer do estágio são possibilidades para uma formação inicial e continuada, consciente, elaborada na perspectiva da ação-reflexiva (SCHON, 1992). Essas ideias indicam os desafios do estágio que abordaremos nessa ala, bem como a condução que

faremos sobre as implicações que tais desafios trazem para a constituição da identidade docente do aluno-estagiário.

Os conhecimentos e as atividades que constituem a base formativa dos futuros professores têm por finalidade permitir estes se apropriem de instrumentais teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. Essa formação tem por objetivo preparar o estagiário para a realização de atividades nas escolas com os professores nas salas de aula, bem como para o exercício de análise, avaliação e crítica que possibilite a proposição de projetos de intervenção a partir dos desafios e dificuldades que a rotina do estágio nas escolas revela. (PIMENTA, 2008, p.102)

Nesta perspectiva, o Estágio Curricular Supervisionado, é a forma de auxiliar na formação do profissional educador, para o futuro exercício de sua profissão, colocando-o em contato com a realidade. Prepara o graduando para conhecer as dificuldades que enfrentarão cotidianamente, enquanto futuros profissionais da educação, criando condições para que esses possam analisar criticamente essas deficiências e propor soluções.

A aproximação da realidade possibilitada pelo Estágio Supervisionado e a Prática da reflexão sobre essa realidade tem se dado numa solidariedade que se propaga para os demais componentes curriculares do curso, apesar de continuar sendo um mecanismo de ajuste usado para solucionar ou acobertar a defasagem existente entre conhecimentos teóricos e atividade prática. (VASQUEZ, 2001, p. 241).

Durante o desenvolvimento do curso de graduação em Pedagogia, foram vivenciadas algumas situações conflituosas e dentre elas, exemplifico a realização do estágio supervisionado, sobretudo porque na expectativa, ansiedade e receio de fazer, acabamos deixando aflorar medo e a insegurança diante da sala de aula. O desafio é a interpretação recíproca da teoria na prática, pois “teoria e prática são irmãs siamesas, que não se podem separar” (ALVES, 2004, p.59). Recorremos à metáfora “Currículo do nadador”, de Jacques Busquet, para ilustrar essa conexão.

Imagine uma escola de natação que se dedica um ano a ensinar anatomia e fisiologia da natação, psicologia do nadador, química da água e formação dos oceanos, custos unitários das piscinas por usuário, sociologia da natação (natação e classes sociais), antropologia da natação (o homem e a água) e, ainda, a história mundial da natação, dos egípcios aos nossos dias. Tudo isso, evidentemente, à base de cursos enciclopédicos, muitos livros, além de giz e quadro-negro, porém sem água. Em uma segunda etapa, os alunos-nadadores seriam levados a observar, durante outros vários meses, nadadores experientes; depois dessa sólida preparação, seriam lançados ao mar, em águas bem profundas, em um dia de temporal.

Sem impossibilidades, dificilmente um nadador conseguiria chegar em terra firme com devida segurança tendo-se formado nessa escola.

Nessa perspectiva:

fazemos uma analogia à situação do aluno estagiário “ao deparar-se com a realidade da sala de aula e ao buscar a resolução dos desafios existentes no cotidiano da prática pedagógica, por meio da imitação dos modelos observados, ficará verdadeiramente sem direção, pois muitas das situações existentes na prática pedagógica não são resolvidas simplesmente pela imitação de metodologias observadas, mas sim pela investigação das possibilidades e necessidades do contexto educacional e social”. (RAYMONDO, 201, p.18).

Segundo Santos (2005) o Estágio Supervisionado Curricular, junto com as disciplinas teóricas desenvolvidas na licenciatura, é um espaço de construções significativas no processo de formação de professores, contribuindo com o fazer profissional do futuro professor. Esta prática precisa ser o núcleo em torno do qual gira o currículo acadêmico, uma vez que o conhecimento acadêmico e teórico só se torna útil diante de problemas concretos. Althaus (1997, p.72) defende que “o despertar pedagógico começa a se manifestar apenas [...] no momento em que os alunos realizam estágios nas escolas”. E acerca disso, Pimenta e Lima (2011) comentam que:

As diversas temáticas envolvendo os estágios supervisionados contribuem para uma base sólida para a formação dos profissionais da educação apesar das dificuldades, considerando que nem sempre os professores e estagiários tem clareza sobre os objetivos que orientam suas ações no contexto escolar e no meio social onde se inserem; sobre os meios existentes para realizá-los, sobre os caminhos e procedimentos a seguir, ou seja, sobre os saberes de referência de sua ação pedagógica, faz sentido investir no processo de reflexão nas e das ações pedagógicas realizadas nos contextos escolares.

Nossa concepção está em busca de uma demarcação do estágio curricular, embasado no diálogo, no conhecimento, na fundamentação e na realidade. Posto que “o estágio Supervisionado oportuniza aos professores em formação, conhecerem os aspectos indispensáveis para a construção da sua identidade e dos saberes do dia-a-dia. Este é um momento em que o futuro professor pode vivenciar experiências, conhecendo melhor sua área de atuação”.

Nas letras de Libâneo (1994) decodificamos a importância da prática do estágio na formação do aluno-professor, especialmente pela colocação da prática educativa para além das exigências curriculares, alinhando-a as experiências, preparando esse futuro professor para uma atuação profissional condizente com as demandas sua sociedade. Não há sociedade

sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. (LIBÂNEO, 1994, p. 17). Nessa trilha, a dimensão do estágio supervisionado e suas implicações na constituição da identidade docente dos futuros professores é tema das abordagens de Januário (2008, p. 3):

O Estágio Supervisionado poderá ser um agente contribuidor na formação do professor, caracterizando-se como objeto de estudo e reflexão. Ao estagiar, o futuro professor passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem. Com isso, faz uma nova leitura do ambiente (escola, sala de aula, comunidade), procurando meios para intervir positivamente.

Dessa forma, o futuro professor deve não somente ter uma noção teórica, ou seja, baseados em estudos realizados, mas sim conhecer a realidade social e funcional que vivenciada no ambiente escolar, para poder levantar suas próprias concepção e solucionar seus próprios problemas.

Andrade (2005) fala que não é suficiente, para ser professor, “saber os conteúdos dos manuais e dos tratados; conhecer as teorias da aprendizagem; as técnicas de manejo de classe e de avaliação; saber de “có” a cronologia dos acontecimentos educativos; nomear as diversas pedagogias da história”. É necessário relacionar a teoria com a prática para que o desenvolvimento do estágio seja proveitoso para a o início do processo de formação da identidade docente.

“[...] Para ser professor é preciso, também, vivenciar a escola esta instituição que é o espaço de sua prática profissional, e que se encontra povoado de praticantes de um mesmo fazer, e mais, de um fazer que só existe enquanto prática [...].Assim, o Estágio deve preparar para um trabalho coletivo, uma vez que, o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais”. (ANDRADE, 2005, p.5).

A identidade docente tem dimensão teórico-prática e se efetiva na experiência, no trabalho, no exercício da profissão, o dia-a-dia com os alunos, o trabalho docente de promoção do aprendizado e o domínio dos conteúdos. O estágio é o primeiro experimento desse processo de construção social. É através dessa experiência que este futuro professor começa a construir sua identidade docente, sendo esta aprimorada quando no decorrer de toda sua vida.

Afinal, o estágio se concretiza na experimentação da identidade profissional possibilitando, ainda, um vínculo de compromisso com a instituição de ensino, com os

discentes, com a comunidade, com a família, com contexto social que envolve e é envolvido na organização das atividades escolares.

Pausamos nossa abordagem sobre os desafios do estágio e apresentamos o percurso metodológico dessa investigação, tema do próximo Capítulo.



## CAPÍTULO II – PERCURSO METODOLÓGICO



## CAPÍTULO II – PERCURSO METODOLÓGICO

Em contexto de ensino, com abordagens de reflexão-ação sobre os problemas detectados, em equipas com professores que se empenham na investigação e resolução dos problemas que delineiam hipóteses de solução e avaliam a sua consistência e resultados e que, em todo este processo, aprendam a ser professor, porque refletem sobre a sua vivência profissional e os problemas que essa mesma prática lhes coloca (ALARCÃO e TAVARES, 2004, p. 19).

A trajetória da pesquisa é o conjunto dos procedimentos utilizados durante nosso estudo. Nessa abordagem apresentamos nossas opções metodológicas com vistas os objetivos do estudo e sua questão norteadora. Em pauta, o tipo de pesquisa e seus caminhos, o campo da pesquisa e os sujeitos participantes.

### 2.1 O TIPO DE PESQUISA E SEUS CAMINHOS

Neste estudo optamos pela realização da pesquisa qualitativa considerando que a problemática estudada demanda maior compreensão da realidade educacional. Do ponto de vista de Minayo (1999 p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas.

Por sua vez, Chizzotti (2001) descreve a pesquisa qualitativa como sendo uma abordagem que parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.

A investigação qualitativa se vale de palavras ou imagens e não de números e o ponto de vista do informador é primordial. Nessa perspectiva, Richardson, (1999, p. 90) informa que “A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas [...] em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Seguimos essas pegadas com intuito de compreender nosso objeto de estudo.

Trilhamos a pesquisa qualitativa, pelos caminhos do questionário misto e da entrevista semiestruturada, definidos na investigação como nossos instrumentos de coleta de dados, e fazendo análises das informações à partir da análise de conteúdo. O questionário misto foi escolhido com intuito de traçar o perfil identitário dos informantes, enquanto que a entrevista

semiestruturada foi utilizada para obtermos informações detalhadas acerca da questão da pesquisa.

O questionário é “um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presente ou passado”. (Gil, 2011, p. 121). Nossa opção por esta técnica se justifica na vantagem de ser um instrumento acessível ao público-alvo, pois segundo Richardson *et al* (1999) este instrumento permite a observação de características que possibilitam ao pesquisador descrever e medir determinadas variáveis de um grupo de indivíduos.

Os questionários possibilitam a coleta de informações necessárias, essenciais e complementares, Fiorentini e Lorenzato (2007, p. 117) afirmam:

Os questionários podem servir como uma fonte complementar de informações, sobretudo na fase inicial e exploratória da pesquisa. Além disso, eles podem ajudar a caracterizar e a descrever os sujeitos do estudo, destacando algumas variáveis como idade, sexo, [...].

As informações obtidas com a aplicação do questionário foram catalogadas e organizadas (QUADRO 01), apresentado na descrição dos sujeitos da pesquisa, indicando o perfil identitário das pessoas que participaram desse estudo.

O questionário misto foi associado a entrevista, definida nessa investigação como entrevista semiestruturada. Sobre esse instrumento, Minayo, (2006, p. 64) registra:

A entrevista tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a esse objetivo.

Optamos pelo tipo de semiestruturado considerando a possibilidade de termos uma orientação e ao mesmo tempo não podar a manifestações de falas que pudessem ter ligação ao foco do estud. Sobre essa possibilidade, Trivinos (1987, p. 147) esclarece sobre a entrevista semiestruturada: [...] aquela que parte de certos questionamentos básicos [...] oferecem amplo campo de interrogativas. O direcionamento da entrevista, independentemente do tipo escolhido, deve privilegiar a pureza da informação recebida, ou seja, o entrevistador deve instigar o entrevistado a prestar quanto mais e melhor informação para responder os anseios de seu estudo. O entrevistado é, de fato, um informante para o pesquisador.

Sousa (2010, p. 62) afirma que a entrevista semiestruturada apresenta vantagens para o estudo, pois “permite uma interação mais próxima entre pesquisador e pesquisados, o que possibilita aos sujeitos discorrer melhor sobre alguma questão proposta pelo pesquisador e que, no olhar deste, precise ser melhor explicitada”.

Nessa trilha, realizamos a entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro previamente elaborado, abordando questões reflexivas sobre “aprendizagens compartilhadas entre professor e aluno-professor” com professoras da Escola Municipal Elpídio Monteiro Gonçalves em Picos-PI.

É imperativo esclarecer que a pesquisa foi viabilizada a partir de nossa inserção no contexto da escola, em visita proposita a fazer apresentação da proposta de investigação e convidar as professoras que durante o ano letivo acolheram alunos-estagiários em suas turmas. Fizemos os esclarecimentos necessários e explicamos o processo de desenvolvimento do estudo. Nesse encontro, alertamos que os nomes das participantes seriam mantidos no anonimato, logo adotariamos codinomes para identificar suas contribuições. Com esse cuidado preservamos a identidade das pessoas e atendemos aos princípios éticos da pesquisa.

Nessa oportunidade entregamos o roteiro do questionário e agendamos a data para devolução. Aproveitamos o ensejo e combinamos com as professoras o calendário para posteriores visitas e realização das entrevistas, o que foi prontamente realizado.

Adiante, as informações sobre o campo da pesquisa.

## 2.2 CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Elpídio Monteiro Gonçalves (FOTOGRAFIA 01) localizada na Rua José Viana, nº 35, Bairro: Passagem das Pedras, Picos-PI. É uma escola de médio porte, funciona nos turnos manhã e tarde tendendo alunos da Educação Infantil, e do 1º ao 5º (séries iniciais) anos do Ensino Fundamental.

Decidimos realizar essa investigação quando tivemos a oportunidade de desenvolver nossas atividades de estágio curricular e passamos a vislumbrar uma aproximação com a equipe docente intuindo saber sobre as percepções que a equipe tem sobre receber alunos-estagiários e as implicações dessa acolhida. Sobre a referida escola, tecemos alguns registros.

A Escola Municipal Elpídio Monteiro Gonçalves foi construída em março de 1978 inaugurada no mesmo ano na gestão do então Prefeito Dr. Severo Maria Eulálio, com apenas duas salas de aulas e uma diretoria. A terceira sala de aula foi construída no ano de 2.000, na gestão do então Prefeito José Neri de Sousa.

**FOTOGRAFIA 01: FACHADA DA ESCOLA MUNICIPAL ELPÍDIO MONTEIRO GONÇALVES – PICOS/PI.**



**FONTE:** ARQUIVO PESSOAL DA PESQUISADORA (2015)

A escola atende um total de 105 alunos, está inserida na rede Municipal de ensino, logo é caracterizada como um estabelecimento de ensino público. Sua equipe docente conta com 13 professores sendo 05 monitores do programa Mais Educação e 08 professores lotados para complementação de carga horária e cumprimento do horário pedagógico que de acordo a LDB, inciso V, do Art. 67 da Lei 9394/96, é o “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”. A comunidade que requer os serviços educacionais oferecidos pela escola é formada por moradores vizinhos.

Na escola, realizamos esse estudo a partir da participação de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental pertencentes ao quadro de professoras da equipe, e colaboradoras nas atividades de alunos-estagiários do curso de Pedagogia da UFPI/CSHNB. Na próxima ala, apresentamos esse grupo de participantes.

### 2.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Nesse estudo convidamos um grupo de 03 (três) professoras (uma vez que não havia homens na equipe pedagógica que atendessem os critérios de escolha dos sujeitos) para falar sobre suas experiências com alunos estagiários no exercício da docência nas séries iniciais do ensino fundamental, respondendo as questões propostas no questionário e na entrevista, conforme já explicitado anteriormente. No QUADRO 01 apresentamos o perfil identitário das professoras, traçado a partir das informações coletadas nos questionários.

**QUADRO 01 – PERFIL IDENTITÁRIO DAS PROFESSORAS**

<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>SÉRIE DE ATUAÇÃO</b>	<b>EXPERIÊNCIA COM ALUNOS ESTAGIÁRIOS</b>
<b>GIRASSOL</b>	Graduação em Pedagogia, especialização em Docência do Ensino Superior.	3º Ano	Nada em especial, a maioria dos alunos se mostraram receptivos com os estagiários e abertos a novidades.
<b>ROSA</b>	Graduação em Licenciatura Plena em Normal Superior e Ciências Biológicas, especialização em Psicopedagogia.	4º Ano	Todas as experiências foram interessantes. No momento não me recordo de nenhuma em especial.
<b>MARGARIDA</b>	Graduação em Pedagogia, especialização em Gestão e Supervisão Escolar.	5º Ano	Não me recordo o ano, mas já recebi uma estagiaria que sempre trazia para suas aulas algo que chamava bastante atenção dos alunos, ela era muito dinâmica.

**FONTE:** COLETA DE DADOS, 2015.



As professoras ministram aulas nas salas de 3º, 4º e 5º ano e foram identificadas com os codinomes “Girassol” “Rosa” e “Margarida”, respectivamente. A partir das informações expostas, vemos que as professoras são qualificadas, sendo duas em Pedagogia e uma graduada em Licenciatura Plena em Normal Superior e Ciências Biológicas. Destaca-se que a professora “Girassol” é especialista em Docência do Ensino Superior, a professora “Rosa” é especialista em Psicopedagogia e a professora “Margarida” especialista em Gestão e Supervisão Escolar.

Sobre a experiência com alunos estagiários a professora Girassol relata que nada em especial enquanto a professora Rosa relata que todas as experiências foram interessantes e por sua vez a professora Margarida faz referência a uma aluna estagiária que sempre trazia para suas aulas “com algo novo” e que a mesma era “muito dinâmica”. Essas informações são importantes para complementação das apreciações que faremos após análise das falas registradas na entrevista.

Dessa maneira, passamos a enunciar o procedimento de análise dos dados da pesquisa. Essas palavras são riscadas na próxima raia.

## 2.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Após o a fase de coleta de dados passamos para os registros, leituras e transcrições. Organizamos as informações com a preocupação manter fidedignidade com as mesmas. Em relação á análise de dados,

[...] de modo geral a análise de dados consiste em examinar, classificar e, muito frequentemente, categorizar os dados, opiniões e informações coletadas, ou seja, a partir das proposições, teoria preliminar e resultados encontrados, construir uma teoria que ajude a explicar o fenômeno sob estudo. (MARTINS, 2008, p. 86-87).

O procedimento de análise de dados se torna uma etapa fundamental da pesquisa qualitativa, pois a mesma se constrói a partir da coleta de informações do pesquisador e quando o mesmo começa com muito cuidado analisar as informações repassadas pelos sujeitos da pesquisa. Portanto, nessa investigação optamos pela análise de conteúdo que conforme Bardin (2009 p. 9) se define como “[...] um conjunto metodológico [...] que se aplica aos discursos extremamente diversificados”. Sê uma dentre as muitas outras formas de interpretar o conteúdo de um texto.

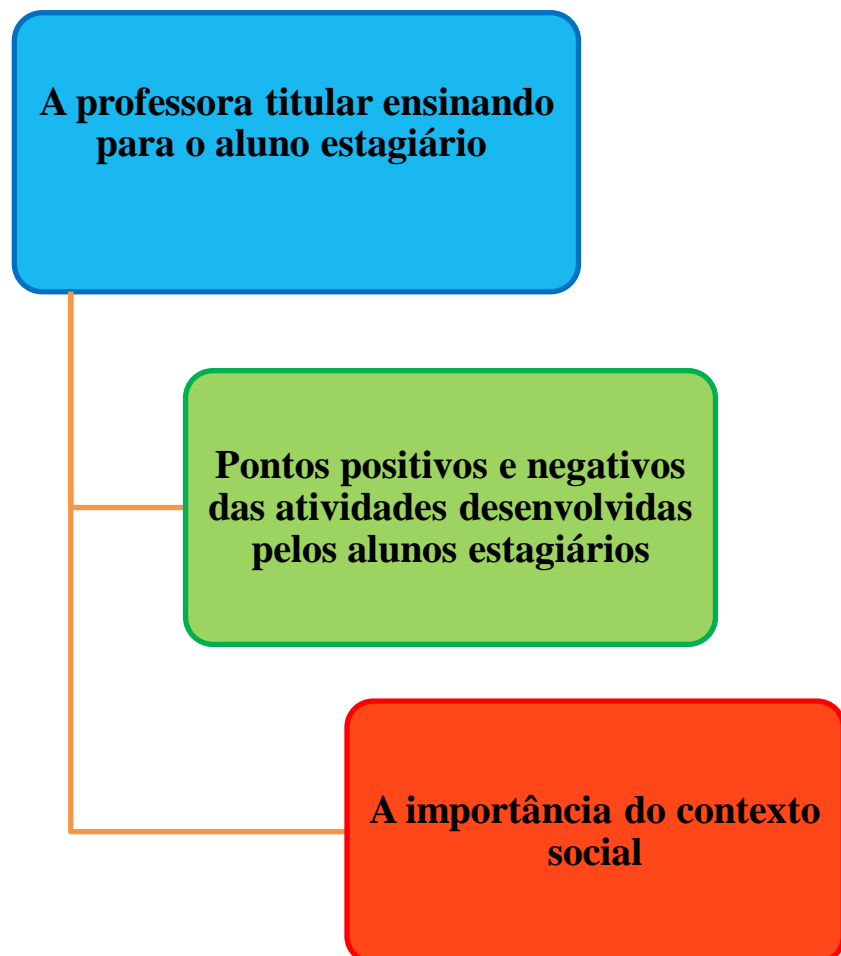
Numa abordagem qualitativa, como nesse estudo, a análise de conteúdo, parte de pressupostos, que servem de suporte para captar seu sentido simbólico, considerando que este

sentido depende da perspectiva do enfoque dado. OLABUENAGA e ISPIZÚA (1989, p.185) colocam que:

- (a) o sentido que o autor pretende expressar pode coincidir com o sentido percebido pelo leitor do mesmo;
- (b) o sentido poderá ser diferente de acordo com cada leitor;
- (c) um mesmo autor poderá emitir uma mensagem, sendo que diferentes leitores poderão captá-la com sentidos diferentes;
- (d) um texto pode expressar um sentido do qual o próprio autor não esteja consciente.

Os dados da análise foram categorizados (FIGURA 01), após o cumprimento das etapas de análise, “[...] pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial” (BARDIN, 2009, p.39).

**FIGURA 01: CATEGORIAS DE ANÁLISES**



**FONTE:** ANÁLISE DOS DADOS (2015)

No próximo capítulo discutimos essas categorias à luz do nosso referencial teórico.



**CAPÍTULO III - APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR**



## **CAPÍTULO III - APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR**

Cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação, fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que seja, fruto do que quer e do que pode ser. (ALARCÃO, 1997).

O exposto acima evidencia que durante a formação o futuro profissional está trilhando seu caminho não só acadêmico, mas também profissional e as experiências adquiridas ao longo do contexto vivencial será importante na definição daquilo que se quer e que se deseja fazer na profissão escolhida. Por isso, realizar um estágio em que haja a troca ou o compartilhamento das aprendizagens é de fundamental relevância.

Neste capítulo apresentamos os resultados da pesquisa de como chegamos às categorias e que teve por objetivo analisar as aprendizagens compartilhadas entre professor e aluno-professor a partir das categorias: A professora titular ensinando para o aluno estagiário; Pontos positivos e negativos das atividades desenvolvidas pelos alunos estagiários; A importância do contexto social.

### **3.1 CATEGORIA DE ANÁLISE -1 A PROFESSORA TITULAR ENSINANDO PARA O ALUNO ESTAGIÁRIO**

De acordo com Barreiro, (2006, p. 88):

O preparo do docente nos cursos de formação deve complementar elementos que orientem e façam mediação entre ensino e a aprendizagem dos alunos, e que favoreçam uma ação pedagógica significativa, propiciando-lhe maior compromisso com o sucesso da aprendizagem, o desenvolvimento de práticas investigativas, a elaboração e a execução de projetos para trabalhar com diferentes conteúdos curriculares, a utilização de novas metodologias de ensino e de avaliação e o desenvolvimento de trabalhos coletivos.

Realmente, os cursos de formação devem completar o preparo dos docentes para que eles possam ter um olhar crítico e compromisso com a atividade realizada na busca de desenvolver novas aprendizagens através de trabalhos coletivos com aprendizagens diferenciadas.

Como afirma Pimenta (2011), o estágio prepara para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado

das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais. Portanto, se faz necessário que a relação professor e aluno-professor têm que ser uma relação coletiva, que seja baseada em temas que sejam relevantes para o aluno, ou seja, de acordo com a realidade em que estão inseridos, pois dessa forma terão mais facilidade na convivência e na troca dos saberes compartilhados.

A partir das falas dos autores, podemos perceber que enquanto professores devemos ser críticos e saber refletir sobre a prática docente. Sendo de suma importância que os alunos-professores retomem suas lembranças do convívio escolar durante sua trajetória de estágios e vivências nas escolas para que a partir delas analisem sobre o que de fato é proveitoso para o desenvolvimento da prática escolar.

Na entrevista, perguntamos sobre o recebimento de aluno-estagiários e as implicações desse envolvimento. Os relatos são apresentados logo a seguir:

Sim. Acredito ser importante para a formação acadêmica do estagiário, embora considere o tempo insuficiente para que essa experiência possa ser mais eficaz. (GIRASSOL)

Costumo receber sim. É uma atividade muito importante uma vez que é na prática que podemos aplicar a teoria que aprendemos durante o curso. Acredito que pude contribuir mostrando algumas técnicas de domínio de classe, o que eles tinham muita dificuldade. (ROSA)

Sim, costumo receber. Com certeza é de grande importância proporcionar ao aluno estagiário a possibilidade de colocar em prática as teorias estudadas. (MARGARIDA)

Analisando as falas das professoras foi possível identificar que as mesmas estão conscientes que contribuem de alguma forma para formação desses alunos estagiários, principalmente no que os mesmos tinham mais dificuldades e ao mesmo tempo consideram o período de tempo muito curto para as experiências serem mais eficazes.

Percebe-se que a professora Girassol, enfatiza que acredita e acha importante o estágio para a formação acadêmica do estagiário. Porém, merece destaque quando a docente fala na questão de considerar o tempo insuficiente para que essa experiência possa ser mais eficaz.

Por sua vez, as professoras Rosa e Margarida, relatam que acreditam que o estágio é uma atividade muito importante uma vez que é na prática que se pode aplicar a teoria que foi aprendida durante o curso. Enfatizam também que acreditam que a sua contribuição foi muito importante, principalmente na questão de ter ensinado algumas técnicas de domínio de classe, na qual os estagiários tinham muitas dificuldades.

Como afirma Pimenta (2011), no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativas no preparo para sua inserção profissional.

Nessa alvitrada entendemos a importância do papel da professora regente e suas contribuições para a realização do estágio. Dizemos que observado a realidade da escola básica, algumas situações são desafiadoras. Então, ter essa mediação com alguém que já constituiu identidade docente e já tem um depósito de saberes da experiência é primordial.

Seguindo nosso roteiro de estudo, passamos a falar sobre os aspectos positivos e negativos da experiência em estudo.

### 3.2 CATEGORIA DE ANÁLISE II - PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS ESTAGIÁRIOS

Como afirma Kenski (2012, p. 37):

(...) o professor fica de certa forma atrelado a modelos retirados de exemplos de prática docente de professores que marcaram sua vivência escolar (nem sempre positiva) e passa a considerá-los “sua identidade”, tornando-se personagem que interpreta um papel de professor. Dessa forma, ele não consegue dar o “salto”, estabelecer seu espaço crítico, e criar, através de identificações e separações, a sua própria identidade de mestre.

A autora esclarece que muitos professores seguem um modelo do qual foi retirado de professores que marcaram sua vivência escolar, e ao interpretar esse papel não conseguem ter sua própria identidade de mestre. Portanto, é necessário que o professor ou estagiário tenha consciência de seu papel e desenvolva projetos que estimulem seus alunos, e desenvolvam atividades que fortaleçam ainda mais os conhecimentos dos alunos, visto que os alunos de hoje serão os adultos pensantes do futuro.

A prática de ensino mediada pelo estágio supervisionado promove a unidade entre a teoria e a prática. O contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta relevância na formação do professor, visto que promove a compreensão do conceito de unidade, isto é, a relação necessária entre teoria e prática e não apenas sua justaposição ou dissociação.

Na entrevista, perguntamos sobre os pontos positivos e negativos das atividades desenvolvidas pelos alunos estagiários. Os relatos são apresentados logo a seguir:

Pontos positivos: Aulas diversificadas, interesse. Pontos negativos: Tempo curto, falta de domínio de sala. (GIRASSOL)

É sempre bom receber alunos estagiários, geralmente chegam com muita energia e muitas novidades como aulas mais “interessantes” para os alunos. Em alguns casos falta só o domínio da turma mesmo. (ROSA)

Não diria pontos negativos, mas percebo que as vezes o aluno se depara com turmas difíceis em relação ao domínio de turma. Talvez porque a realidade seja bem diferente da teoria. (MARGARIDA)

Quando o aluno-estagiário se defronta com a realidade escolar, chega com muitas ideias e pensamentos que será aplicado na prática os mesmos métodos das teorias estudadas na Universidade. No entanto, muitos se deparam com realidades desesperadoras, ficam desmotivados com tamanha situação de descaso e chegam até desistir do próprio curso de formação. Entretanto, existem muitos professores que não se deixam influenciar pela situação e desenvolvem seu papel com aulas diversificadas, com dinâmicas, com desenvolvimentos de projetos de intervenção.

De acordo com Barreiro (2006, p.105):

Aos professores pertencentes à instituição onde se realiza o estágio, este se constitui como possibilidade, ao professor e estagiários, terem acesso a novos conhecimentos resultantes dessa relação. A preocupação e o afã de colaborar, de mudar, de melhorar alguma coisa, comportamento característico de quem, muitas vezes, está iniciando alguma carreira, acaba incentivando ou “forçando” aqueles que já estão há algum tempo envolvidos nesse trabalho a repensar algumas de suas práticas, as quais algumas vezes, já não têm correspondência alguma com a realidade ali implicada.

Realmente, muitos professores das instituições de ensino se sentem constrangidos com a presença dos estagiários, ou seja, pelo simples fato de não desenvolverem aulas dinâmicas, e de alguma forma os estagiários acabam incentivando os professores a repensarem suas formas de ensino, buscando se aperfeiçoar e desenvolver melhores métodos de ensino.

A professora A relata como ponto positivo, o interesse dos estagiários e o desenvolvimento de aulas diversificadas. E como ponto negativo o período de tempo que é muito curto e a falta de domínio na sala de aula. A professora B relata que é sempre bom receber alunos estagiários, geralmente os mesmos chegam com muita energia e muitas novidades como aulas mais “interessantes” para os alunos. E na como dificuldade em alguns

casos só a falta de domínio da turma. A professora C relaciona que às vezes o aluno se depara com turmas difíceis em relação ao domínio de turma. Talvez porque a realidade seja bem diferente da teoria.

Percebe-se através dos relatos das professoras que os pontos positivos são relacionados ao interesse, muita energia, com aulas interessantes. E os pontos positivos ao curto período de tempo e a falta de domínio na sala de aula. Realmente, essa falta de domínio na sala de aula é encontrada, ou seja, muitas vezes se deparam com turmas difíceis. Pois a realidade encontrada é bem diferente das teorias estudadas nos cursos de formação.

Na próxima sessão, algumas considerações sobre o contexto social.

### 3.3 CATEGORIA DE ANÁLISE III- A IMPORTÂNCIA COM O CONTEXTO SOCIAL

O estágio é um preparo para um trabalho coletivo docente, ou seja, o ensino não é uma prática individual do professor, e sim uma tarefa escolar que resulta de práticas institucionais, ações coletivas dos professores, que situam contextos históricos, culturais e sociais. Em relação à interação universidade e escola, essa questão é presente no estágio como um todo e apontada como de grande importância, e se torna maior quando ocorre a realização da prática pedagógica dos estagiários.

De acordo com Pimenta (2011, p. 57):

Pode-se, ainda, pensar o estágio em propostas que concebem o percurso formativo alternando os momentos de formação dos estudantes na universidade e no campo de estágio. Essas propostas consideram que teoria e prática estão presentes tanto na universidade quanto nas instituições-campo. O desafio é proceder ao intercâmbio, durante o processo formativo, entre o que se teoriza e o que se pratica em ambas. Esse movimento pode ser mais bem realizado em uma estrutura curricular que supõe momentos para reflexão e análise das práticas institucionais e das ações dos professores à luz dos fundamentos teóricos das disciplinas e das experiências de seus profissionais.

O estágio tem a função de permitir ao futuro professor assumir a sua identidade profissional pela primeira vez fora da universidade, colocando em prática o que aprendeu e com uma visão crítica assumir responsabilidades com a instituição de ensino, com os discentes, com família, com a comunidade, ou seja, com o contexto educacional como um todo.

Kulcsar (2012), afirma que “O primeiro papel a ser questionado é o da Universidade. Ao fornecer uma bagagem teórica específica que exige uma visão crítica da sociedade vigente, ela parece não conseguir formar um profissional competente, capaz de

reoperacionalizar a teoria em relação à prática”. No entanto, sabe-se que esse pensamento da autora tem relação com a questão da aplicação da teoria na prática, visto que a realidade escolar é bem diferente do que é estudada a luz de teóricos nas universidades. Como afirma Kulcsar (2012, p.57):

Um dos elementos de que a Universidade dispõe e que poderia ser redimensionado é o Estágio Supervisionado, obrigatório em todos os currículos de Licenciatura e Pedagogia, mas não devidamente explorado. A proposta está vinculada à ideia de um estágio voltado para o atendimento à comunidade [...].

Por conseguinte, para que haja um estágio voltado para a comunidade é necessário compreender as relações que se fazem presentes no processo de formação, relações entre o professor regente, o professor orientador e o futuro professor. De acordo com Lima (2004), O estágio supervisionado não pode ser considerado único de responsabilidade da instituição formadora, mas:

O trabalho com o Estágio Supervisionado não pode ser pensado de forma isolada. Ele faz parte de um projeto coletivo dos cursos de formação de professores. [...] A rede de relações se estende ainda para os locais onde os estagiários atuarão, de forma que não seja apenas o professor orientador de estágio o responsável pelo trabalho de unidade entre teoria e prática. (Lima, 2004, p. 61).

Durante a entrevista ficou evidente que uma das professoras enfatizou que as universidades poderiam trabalhar mais em parceria com as escolas e como essa distância poderia ser superada entre escola e universidade, e a enorme vontade que essa união se torne de forma promissora e satisfatória.

Na entrevista, perguntamos sobre a relação de troca de experiências e diálogos entre a universidade, escola e aluno estagiário nas atividades escolares. Os relatos são apresentados logo a seguir:

Acredito que a universidade pode trabalhar mais em parceria conosco, desenvolvendo projetos, além do estágio, para que essa troca seja mais promissora e real. (GIRASSOL)

São bem proveitosos, uma vez que os estagiários sempre chegam “empolgados” e cheios de informação novas para a escola, por outro lado encontram professores, que embora, muitas vezes cansados, contam com mais experiência e esta troca só trás coisas boas. (ROSA)

É sempre positivo receber pessoas inovadoras que sentem-se motivadas para trabalhar na educação. Tento sempre convencer a esses alunos estagiários que o nosso trabalho não é fácil, são inúmeros problemas, mas é gratificante quando se ver o progresso na aprendizagem de um aluno. (MARGARIDA)

De acordo com a professora Girassol, a universidade pode trabalhar mais em parceria com as escolas, no desenvolvimento de projetos, visto que assim a relação seria mais proveitosa para ambas às partes. É necessário que os projetos sejam implementados nas escolas e que sejam de forma oficial, com o objetivo de despertar um processo de mutua colaboração, para que essa contribuição favoreça os diálogos entre escolas e universidades.

A professora Rosa enuncia que os alunos estagiários chegam com muitas novidades e bem interessados, ao se deparar com os “professores regentes embora muitas vezes cansados” essa troca de experiências é muito inovadora e fonte de muitos conhecimentos. Enquanto a professora Margarida relata “que é sempre bom receber pessoas inovadoras que se sentem motivadas para trabalhar na educação” e que tenta convencer que são muitos problemas, mais todos são superados ao ver o progresso de cada aluno.

De acordo com as falas apresentadas pelas professoras participantes desse estudo, a universidade deveria ter uma parceria maior com as escolas, visto que é de lá que os seus alunos estagiários colocam em prática a teoria estudada em sala de aula nas universidades, relatam também que os alunos estagiários chegam muito empolgados, com muitas novidades e se deparam com uma realidade que não é fácil, mas que com força de vontade e por amor a profissão, pode ser superada.

Portanto, uma boa relação entre ambas às partes favorece a boa relação entre professores regentes, futuros professores, comunidade escolar e muitos dos problemas encontrados podem ser trabalhados em conjunto, visando uma melhor aprendizagem para os alunos.

A seguir, apresentamos algumas considerações finais sobre nossos achados.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Um professor não estará nunca inteiramente formado,  
por uma ou outra razão.”

(Arnon Andrade)

Após estudos baseados em vários autores/as e a pesquisa na Escola Municipal Elpídio Monteiro Gonçalves, especificamente sobre a relação às aprendizagens compartilhadas entre professor e aluno-professor foi possível concluir que o tema referente a experiência advinda do estágio é fundamental para o futuro profissional considerando que vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas e se configura como a oportunidade de crescimento profissional.

O estágio é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases (lei n. 9394/1996) nos cursos de formação de docentes e favorece ao aluno a oportunidade de adquirir experiência sendo uma prática que estabelece o contato do futuro professor com seu campo de atuação.

O objetivo do estágio é oportunizar ao aluno a aplicação de seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional e, portanto, figura como um treinamento que permite vivenciar o que se aprendeu na teoria.

Inegavelmente, o aprendizado se torna eficiente mediante a experiência quando se assimila teoria e prática. A educação é uma área social de papel relevante já que ela cumpre a responsabilidade de transformação e desenvolvimento humano.

Assim, o nosso intuito era compreender como se dá o processo de aprendizagem compartilhada a partir do estágio supervisionado e assim, entende-se que a aprendizagem ocorre mediante a troca de informações que, conforme se pode observar nos relatos dos professores pesquisados a experiência com os alunos estagiários foram interessantes, uma vez que o estágio prepara para o trabalho docente e por ser o resultado de uma relação de reciprocidade entre escola, professores e as práticas institucionais.

Com a pesquisa, evidencia-se que os futuros profissionais se deparam com a realidade escolar que é um fator agravante dessa área, mas que apesar dos conflitos existentes não se deixam influenciar pelas relações conflituosas e problemas advindos desses conflitos, procurando assim estabelecer o diálogo e resolver os problemas de forma coerente.

## REFERÊNCIAS

ABIB, M. L. V. dos S. **A construção de conhecimentos sobre ensino na formação inicial do professor de física:** “... agora, nos já temos as perguntas.” Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/USP, 1996. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000025&pid=S1516](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000025&pid=S1516). Acesso em 12 de Jan. 2016

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 2. ed. São Paulo, Cortez, 1997.

ALTHAUS, M. T. M. **Didática:** da análise de suas contribuições nos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Ponta Grossa à análise de suas repercussões na prática pedagógica do professor de escola pública. Dissertação (Mestrado). UEPG 1997, p.72.

ALVES, N. No cotidiano da escola se escreve uma história diferente do que conhecemos até agora. In: COSTA, Marisa (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ANDRADE, A. M. de A. O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). **Estágio Curricular:** Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática. Natal: EdUFRN, 2005. Disponível em: [www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf](http://www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf); acesso em: 28 jan. 2016.

ARAÚJO, G. T. de. **ESTÁGIO SUPERVISIONADO: ESPAÇO E TEMPO DE FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL.** 120f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2010. Disponível em: [http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Dissertacao\\_GeizaAraujo\\_2010.pdf](http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Dissertacao_GeizaAraujo_2010.pdf). Acesso em 20 de Jan de 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, LDA, 2009.

BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino na formação de professores.** São Paulo: Avercanjo, 2006.

BRASIL. **Propostas de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior.** Brasília, Abril de 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).** Lei Federal n 9.394, de 26 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei de nº 11788/2008.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm). Acesso em: 10 de jan. 2016

CAVALCANTI, L. de S. A Formação do Professor de Geografia – o Lugar da Prática de Ensino. in: **Concepções e prática em formação de professores diferentes olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CHIZZOTTI, A **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DUBAR, C. **A Socialização - Construção das identidades sociais e profissionais.** Tradução de: Annette Perrete R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro Lamas. Porto Editora. Portugal, 1998.

FAZENDA, I. C. A. *et al.* **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado.** Campinas, SP: Papyrus, 1991.

FELÍCIO H. M. S.; OLIVEIRA R. A. **A formação prática de professores no estágio curricular.** Educar, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a15.pdf>. Acesso em: 12 de jan. de 2016.

FILHO, A. P. **O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente.** Revista P@rtes.2010. Disponível em: <http://WWW.partes.com.br/educação/estagiosupervisionado.asp>. Acesso em: 20 de jan. de 2016.

FIORENTINI, D.; CASTRO, F. C. Tornando-se professor de Matemática: o caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: FIORENTINI, D. (Org) **Formação de Professores de Matemática** – Explorando novos caminhos com outros olhares. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática:** percursos teóricos e metodológicos. 2. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica a autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (Org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo. Cortez, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

JANUARIO, G. Materiais Manipuláveis: uma experiência com alunos da Educação de Jovens e Adultos. In: **ENCONTRO ALAGOANO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, I**, Anais... I EALEM: Didática da Matemática: uma questão de paradigma. Arapiraca: SBEM – SBEM-AL, 2008.

KAERCHER, N. A. **Desafios e utopia no ensino de Geografia.** 3. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

KENSKI, V. M. A Vicência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord.) **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** 24. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KRASILCHIL, M. **Prática de Ensino de Biologia.** São Paulo: EDUSP, 2008.

KULCSAR, R. O Estágio Supervisionado como Atividade Integradora. In: PICONEZ, S. C. B. (Org.). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 2ª edição. Papirus: Campinas, SP. 2012

LIBÂNEO, C. J. **Produção de Saberes na escola: suspeitas e apostas**. In: CANDAU, V. M. **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 1145.

\_\_\_\_\_. José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

LIMA, E. F. de (Org.). **Sobrevivências no início da docência**. Brasília: Liber Livro, 2006.

LUDKE, **A Socialização profissional de professores – 3a etapa: as instituições formadoras**. Rio de Janeiro: Departamento de Educação da PUC-Rio, 1996. (Relatório de pesquisa).

MARTINS, P. L. O. As formas e as práticas de interação entre professores e alunos. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Lições de Didática**. Campinas: Papirus, 2008. p. 75-100.

MINAYO et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro. Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_, M.C. S. Trabalho de campo: teoria, estratégias, e técnicas. In: **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995b. p. 111-140.

NEHRING, H; PEREIRA N. L. **A homogeneidade entre o aprender e o fazer**, Disponível em: <<http://www.assevim.edu.br/agathos/2educacao/hannelore.pdf>>. Acesso em 28/Janeiro/2016.

NONATO, K. J. Os dois lados do Estágio Supervisionado em matemática: um estudo de caso. **X Encontro Nacional de Educação Matemática**. Educação Matemática, Cultura e Diversidade. Salvador-BA: 7 a 9 de julho de 2010.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. António. Para o estudo históricossocial da gênese e desenvolvimento da profissão docente. Teoria e Educação. Porto Alegre, v.4, p 109-39, 1991.

\_\_\_\_\_. **O regresso dos professores**. In Teacher Professional development for the quality and equity of lifelong learning. Lisboa: European Commission. 2007.

OLABUENAGA, J.I. R.; ISPIZUA, M.A. **La descodificacion de la vida cotidiana: metodos de investigacion cualitativa**. Bilbao, Universidad de deusto, 1989.

PASSERINI, G. A **O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL**. 121f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2007.

PELOZO, R. de C. B. **Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão**. Revista Científica Eletrônica de Pedagogia. Ano V- Número 10- Julho de 2007.

PICONEZ, S. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado: A aproximação da Realidade Escolar e a Prática da Reflexão. In: PICONEZ, Stela (org) **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 3ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

PIMENTA, S. G.. Professor reflexivo: construindo a crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Estágio e Docência**. 4º Ed- São Paulo. Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **O estágio na formação de professores – Unidade teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_; LIMA, M. S. L. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza/BRA: Edições Demócrito Rocha, 2004. (Coleção Magister).

\_\_\_\_\_. **(Org) Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. O estágio na formação de professores: unidades teoria e prática? 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006\_\_\_\_\_; GHEDIM, E. **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. ; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 3. ed. revisão técnica José CerchiFusari. São Paulo-SP: Cortez, 2008. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos). 296 p.

RAYMOND. G.M. C. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado: eixos articulações da formação inicial dos professores da educação básica**. 2011. 230 f. Tese(Doutoradoem Educação: Currículo) – Programa de Pós – Graduação em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: [http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_arquivos/11/TDE-2011-04-14T11:55:25Z-10805/Publico/Gislene%20Miotto%20Catolino%20Raymundo.pdf](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/11/TDE-2011-04-14T11:55:25Z-10805/Publico/Gislene%20Miotto%20Catolino%20Raymundo.pdf). Acesso em : 18 de Jan de 2016.

RIBEIRO, E. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **In: Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais**. Número 4, maio de 2008.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas (et al.)**. – 3. ed. – 7. Reimpr. – São Paulo: Atlas 1999.

ROSA, M. I. P. RAMOS, T. A. Memórias e odores: experiências curriculares na formação docente. **Rev. Bras. Educ.** [online].2008, vol.13, n.39, pp. 565-575.ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000300012>.

SOUSA, V. G. de. **Da formação à prática pedagógica: uma reflexão sobre a formação matemática do pedagogo**. Teresina: 2010. 218 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

TORRES, R. M. *Itinerários pela educação latino-americana*: caderno de viagem. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades**. Revista Educação: Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

## **APÊNDICE**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI- CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EMPEDAGOGIA**

**INSTRUMENTO DE PESQUISA**

**QUESTIONÁRIO**

**P**rezados/as Professores/as:

Com o objetivo de analisar a importância do estágio na formação dos professores e os desafios da aprendizagem no ensino fundamental no que diz respeito às diferentes formas de ensino, pedimos a sua colaboração e se possível o preenchimento deste instrumento de pesquisa, preciso receber esse questionário, pois o mesmo servirá como fonte de coleta de dados para um estudo monográfico e que é requisito final do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (CSHNB/UFPI) sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Ma. Cristiana Barra Teixeira.

Pedimos, por gentileza, o completo preenchimento deste questionário, lembrando que esses dados serão analisados e não há respostas certas ou erradas e o seu conhecimento não será medido, apenas necessitamos de informações que possam contribuir para a compreensão sobre a importância do estágio na formação dos professores e quais os desafios dessa prática pedagógica de ensino. Estamos disponíveis para orientá-lo caso alguma dúvida sobre alguma questão.

Obrigado por ter dedicado tempo e interesse em responder este instrumento.

Atenciosamente

Maria Patrícia de Jesus

(Acadêmica do 10º bloco do Curso de Pedagogia)

Prof<sup>a</sup>. Ma. Cristiana Barra Teixeira

(Orientadora)



## **1-Identidade Pessoal e Profissional**

1.2 Sexo:

1 ( ) Masculino    2 ( ) Feminino

1.3 Estado Civil:

1. ( ) solteiro (a)

2. ( ) casado (a)

3. ( ) união consensual

4. ( ) separação não judicial

5. ( ) desquitado (a) ou separado (a) judicialmente

6. ( ) divorciado (a)

7. ( ) viúvo (a)

1.4.1 Qual seu nome?

---

---

1.4.2 Local de trabalho:

---

---

1.4.3 Função que exerce:

---

---

1.4.4 Tempo que exerce o magistério:

---

---

1.4.5 Qual o período que você trabalha nessa escola?

---

---

## **2. Formação**

1. ( ) Cursando Graduação

2. ( ) Graduação Completa

2.1 Caso você assinale o item (2), por favor, responda:

2.1.1 Seu curso de graduação é:

1 ( ) Licenciatura                      2 ( ) Bacharelado

2.1.2. Qual é o seu curso?

---

2.1.3 Formado por qual instituição?

---

---

2.1.4 Você possui especialização/ões? Qual/ais?

---

---

3. Quantos alunos estão matriculados na sua turma?

Meninos: \_\_\_\_\_

Meninas: \_\_\_\_\_

4. Você recebe estagiários na sua sala de aula?

---

---

5. Qual a frequência que você recebe os estagiários?

---

---

6. De qual instituição de ensino?

---

---

7. A maioria dos estagiários que você recebe de qual sexo?

---

---

8. Você acha que existe uma melhor relação com estagiários do sexo masculino ou feminino?

Justifique.

---

---

Obrigado!



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI- CSHNB  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EMPEDAGOGIA**

**INSTRUMENTO DE PESQUISA**

**ENTREVISTA**

1. Você costuma receber alunos/as estagiários em suas aulas? Essa atividade acadêmica é importante? Como você avalia a importância da sua participação na formação desse aluno/a estagiário/a na sala de aula?

---

---

---

---

2. Quais são os pontos positivos e negativos das atividades desenvolvidas pelos estagiários?

---

---

---

3. Avalie as experiências de orientação de alunos/as estagiários/as em suas salas de aula.

---

---

---

---

5. Alunos/as estagiários muitas vezes relatam que tem um choque de realidade na experiência do estágio e que sentem vontade de abandonar a formação. Como você aconselharia esses/as alunos/as? Por que permanecer no exercício dessa profissão diante de tantos desafios?

---

---

---

---

7. Fala das experiências com alunos/as estagiários que marcaram sua trajetória profissional.  
Há alguma situação especial, da qual você gostaria de se reportar? Por que?

---

---

---

---

8. Qual seu ponto de vista sobre a relação entre a troca de experiências e diálogos entre a universidade e escola e o estagiários nas atividades escolares? Justifique.

---

---

---

---

**Obrigado!**



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA “JOSÉ ALBANO DE MACEDO”

### Identificação do Tipo de Documento

- Tese  
 Dissertação  
 Monografia  
 Artigo

Eu, MARIA PATRÍCIA DE JESUS, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA: APRENDIZAGENS COMPARTILHADAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO-PROFESSOR NA ESCOLA MUNICIPAL ELPÍDIO MONTEIRO GONÇALVES EM PICOS – PI de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 04 de Abril de 2016.

Maria Patrícia de Jesus  
Assinatura

Maria Patrícia de Jesus  
Assinatura